

Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

ZBORNİK RADOVA

sa godišnje prezentacije rezultata
naučno-istraživačkog projekta

SOCIJALNA PARTICIPACIJA OSOBA SA INTELEKTUALNOM OMETENOŠĆU

Beograd
2013.

UNIVERZITET U BEOGRADU – FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU
IZDAVAČKI CENTAR – CIDD

ZBORNİK RADOVA

sa godišnje prezentacije rezultata naučno-istraživačkog projekta
„Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću“

Beograd, 2013.

ZBORNİK RADOVA

sa godišnje prezentacije rezultata naučno-istraživačkog projekta
„Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću“

Izdavač

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
11000 Beograd, Visokog Stevana 2
www.fasper.bg.ac.rs

Za izdavača

Prof. dr Jasmina Kovačević, dekan

Glavni i odgovorni urednik

prof. dr Mile Vuković

Urednik

prof. dr Branka Jablan

Štampa

Planeta print, Beograd

Tiraž: 100

ISBN 978-86-6203-043-6

Saopštene radovi rezultat su rada na projektu "Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću" (ev. br. 179 017), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije

Svi radovi u ovom Zborniku saopštene su na stručno-naučnom skupu sa međunarodnim učešćem „Savremeni defektološki rad – zahtevi teorije i prakse“

Skup su organizovali:

Medicinski fakultet Univerziteta u Novom Sadu

Društvo defektologa Vojvodine – Novi Sad

Dom „Veternik“ – Veternik

Škola za osnovno i srednje obrazovanje „Milan Petrović“ – Novi Sad

16.11.2013. godine na Medicinskom fakultetu u Novom Sadu

Branislav Brojčin, Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
Mirjana Đorđević, Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
Viviana Langher, Univerzitet Sapienza – Odeljenje za dinamičku i kliničku psihologiju

DETERMINANTE ŠKOLSKOG POSTIGNUĆA UČENIKA S LAKOM INTELEKTUALNOM OMETENOŠĆU VIĐENE OD STRANE NASTAVNIKA*

Teškoće u sticanju akademskih znanja spadaju među najistaknutije karakteristike učenika s intelektualnom ometenošću. Motivacija, intelektualne sposobnosti, podrška porodice i ukupno ponašanje prepoznaju se kao značajni faktori školskog uspeha ove populacije.

Cilj ovog istraživanja je da utvrdi kako je subjektivna procena nastavnika u pogledu motivacije, roditeljske podrške, intelektualnih sposobnosti i sveukupnog ponašanja dece sa lakom IO povezana sa procenom akademskih veština čitanja i matematike, kao i ukupnim školskim postignućem.

Uzorak čini 120 ispitanika sa lakom intelektualnom ometenošću od osam do šesnaest godina. U istraživanju je primenjena Skala za procenu akademske kompetencije, Sistema za procenu socijalnih veština.

Sva četiri ispitivana faktora su značajna za školski uspeh učenika, ali se najviše korelacije beleže u odnosima školskog postignuća učenika s njihovim intelektualnim sposobnostima i motivacijom.

Ključne reči: laka intelektualna ometenost, školsko postignuće, determinante

UVOD

Akademska kompetencija se posmatra kao multidimenzionalni konstrukt sačinjen od veština, stavova i ponašanja učenika koji doprinose nastavnikovoj proceni akademskog postignuća (DiPerna & Elliott, 1999).

Teškoće u sticanju akademskih znanja spadaju među najistaknutije karakteristike dece s intelektualnom ometenošću (IO). Nasuprot deci tipičnog razvoja koja usvajaju osnovne veštine bez većih teškoća, deca sa

* Članak je proistekao iz rada na projektu „Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću” (ev. br. 179 017), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

IO često završavaju školovanje, a da ne uspevaju da ih savladaju (Butler et al., 2001).

Većina učenika s lakom IO pri čitanju ima niži nivo postignuća od onog koji bi se očekivao na osnovu mentalnog uzrasta. Navodi se da deca s lakom IO mogu razviti veštinu čitanja koja odgovara nivou od četvrtog do šestog razreda osnovne škole (Sulkes, 2009).

Kada je u pitanju matematika, većina učenika s lakom IO može naučiti elementarno računanje. Ipak, matematičko rezonovanje i odgovarajuća primena matematičkih koncepata u zadacima, oblasti su u kojima se kod ovih učenika ispoljavaju teškoće (Beirne-Smith, Ittenbach & Patton, 2002).

Teškoće u učenju dece sa IO često su povezane sa problemima vezanim za pažnju i motivaciju. U tom kontekstu naglašava se rizik od uspostavljanja začaranog kruga – činjenica da učenje nije uspešno može voditi problemima u motivaciji, a povišena motivacija i istrajnost su baš ono što je potrebno da bi se teškoće u učenju prevazišle (Peetsma et al., 2001). Neki autori veruju da su razlike u unutrašnjoj motivaciji glavni činilac u objašnjavanju razlika i deficita u akademskom učinku kod dece s blažim intelektualnim teškoćama (Haywood, 2006a; Haywood, 2006b; Switzky & Haywood, 1991; sve prema Đurić-Zdravković i sar., 2012).

Prosocijalna i socijalno kompetentna ponašanja pozitivno su povezana sa višim akademskim postignućem, dok se agresija, disruptivnost, povlačenje i inhibiranost češće vezuju za negativne akademske ishode (Chen, Rubin & Li, 1997; Welsh et al., 2001).

Naglašava se i značaj roditeljske podrške za akademsko postignuće njihove dece. Sumirajući istraživanja o uticaju roditelja na školsko postignuće dece Nelson (Nelson, 1996, prema Price et al., 2000) zaključuje da je roditelj prvi i najuticajniji detetov nastavnik, kao i da detetove ideje o obrazovanju i značaju obrazovanja najpre potiču od roditelja.

CILJ

Cilj ovog istraživanja je da utvrdi kako je subjektivna procena nastavnika u pogledu motivacije, roditeljske podrške, intelektualnih sposobnosti i sveukupnog ponašanja dece s lakom IO povezana sa procenom akademskih veština čitanja i matematike, kao i ukupnim školskim postignućem.

METOD

Uzorak

Uzorak čini 120 ispitanika s lakom IO od osam do šesnaest godina koji pohađaju pet osnovnih škola za decu sa smetnjama u razvoju na teritoriji centralnih beogradskih opština. Uzorak je ujednačen prema polu (šezdeset ispitanika i isto toliko ispitanica), kao i prema prisutnosti bilingvizma (46,67% bilingvalnih ispitanika i 53,33% onih koji govore srpski jezik i u porodici, i u široj zajednici).

Instrument

U istraživanju je primenjena Skala za procenu akademske kompetencije, Sistema za procenu socijalnih veština (Social Skills Rating System – SSRS, Gresham & Elliot, 1990). Ova skala se sastoji od devet ajtema kojima se procenjuje: ukupno školsko postignuće deteta, uspeh u čitanju i matematici u poređenju s drugom decom u odeljenju, uspeh u čitanju i matematici u odnosu na programske zahteve razreda koji pohađaju, motivacija, ponašanje i intelektualne sposobnosti deteta, kao i podrška roditelja u postizanju školskog uspeha. Od nastavnika se traži da u svakoj od ovih oblasti proceni da li učenik pripada gupi 10% najnižih, 20% sledećih najnižih, 40% srednjih, 20% sledećih najviših ili 10% najviših.

REZULTATI

Tabela 1 – Odnos motivacije i akademskog postignuća

Akademsko postignuće	Motivacija			
	χ^2	p	r	p
Ukupno školsko postignuće	78,401	0,000	0,635	0,000
Čitanje – u poređenju s drugom decom u odeljenju	50,662	0,000	0,604	0,000
Čitanje – očekivanja vezana za razred	31,904	0,000	0,501	0,000
Matematika – u poređenju s drugom decom u odeljenju	64,186	0,000	0,632	0,000
Matematika – očekivanja vezana za razred	47,133	0,000	0,583	0,000

*Za sve χ^2 testove broj stepeni slobode (df) je četiri.

Vrednosti hi-kvadrat testa svedoče da se učenici različitog nivoa motivacije značajno razlikuju u procenjenom akademskom postignuću ($p < 0,01$ u svim ispitivanim odnosima). Većina ispitanih korelacija doseže visoke pozitivne vrednosti (više su od $0,6$). Samo su aspekti akademskog postignuća definisani očekivanjima vezanim za razred (čitanje i pisanje) u nešto nižem korelativnom odnosu sa motivacijom, ali su i ove vrednosti u gornjem opsegu srednjih korelacija.

Tabela 2 – Odnos roditeljske podrške i akademskog postignuća

Akademsko postignuće	Podrška roditelja			
	χ^2	p	r	p
Ukupno školsko postignuće	13,657	0,008	0,255	0,005
Čitanje – u poređenju s drugom decom u odeljenju	18,758	0,001	0,342	0,000
Čitanje – očekivanja vezana za razred	7,229	0,124	0,240	0,008
Matematika – u poređenju s drugom decom u odeljenju	16,416	0,003	0,293	0,001
Matematika – očekivanja vezana za razred	8,202	0,084	0,198	0,030

*Za sve χ^2 testove broj stepeni slobode (df) je četiri.

Akademsko postignuće ispitanika se, prema proceni nastavnika, značajno razlikuje u odnosu na stepen podrške koju dobijaju od roditelja u pogledu ukupnog postignuća i pogledu uspeha u čitanju i matematici kada se porede sa drugim učenicima u odeljenju (sve ove razlike su značajne na nivou $p < 0,01$). Razlike u nivou roditeljske podrške nisu značajne kada su u pitanju očekivanja vezana za razred u pogledu savladanosti programa čitanja ($\chi^2 = 7,229$, $p = 0,124$) i matematike ($\chi^2 = 8,202$, $p = 0,084$). Međutim, vrednosti Pirsonovih korelacija svedoče da se, uprkos nivou značajnosti od $p < 0,01$ kod većine odnosa, radi o niskim korelacijama, dok je ona koja se uspostavlja između matematičkih očekivanja vezanih za razred i roditeljske podrške zanemarljivih vrednosti, iako i dalje statistički značajna ($r = 0,198$, $p = 0,030$).

Razlike u intelektualnim sposobnostima, sagledane od strane nastavnika, značajno se odražavaju na sve aspekte akademskog postignuća učenika ($p < 0,01$). Takođe, ispitivanjem korelacija među ovim varijablama dobijene su najviše vrednosti u ovom istraživanju. Sve korelacije, bez izuzetka, imaju visoke pozitivne vrednosti, na nivou značajnosti $p < 0,01$.

DETERMINANTE ŠKOLSKOG POSTIGNUĆA UČENIKA S LAKOM...

Tabela 3 – Odnos intelektualnih sposobnosti i akademskog postignuća

Akademsko postignuće	Intelektualne sposobnosti			
	χ^2	p	r	p
Ukupno školsko postignuće	99,329	0,000	0,781	0,000
Čitanje – u poređenju s drugom decom u odeljenju	84,234	0,000	0,696	0,000
Čitanje – očekivanja vezana za razred	62,014	0,000	0,646	0,000
Matematika – u poređenju s drugom decom u odeljenju	80,047	0,000	0,738	0,000
Matematika – očekivanja vezana za razred	75,128	0,000	0,717	0,000

*Za sve χ^2 testove broj stepeni slobode (df) je četiri.

Tabela 4 – Odnos ukupnog ponašanja i akademskog postignuća

Akademsko postignuće	Ukupno ponašanje			
	χ^2	p	r	p
Ukupno školsko postignuće	41,980	0,000	0,545	0,000
Čitanje – u poređenju s drugom decom u odeljenju	31,608	0,000	0,483	0,000
Čitanje – očekivanja vezana za razred	24,430	0,000	0,411	0,000
Matematika – u poređenju s drugom decom u odeljenju	21,981	0,000	0,383	0,000
Matematika – očekivanja vezana za razred	17,415	0,002	0,346	0,000

*Za sve χ^2 testove broj stepeni slobode (df) je četiri.

Razlike u ukupnom ponašanju učenika značajno se odražavaju na sve aspekte njihovog akademskog postignuća ($p < 0,01$). Ispitivanje korelativnih odnosa pokazuje da su ove razlike najviše povezane sa ukupnim postignućem ($r = 0,545$, $p < 0,01$), u nešto manjoj meri sa uspehom u čitanju ($r = 0,483$, $p < 0,01$; $r = 0,411$, $p < 0,01$), dok su korelacije koje se uspostavljaju sa matematičkim znanjima niskih vrednosti ($r = 0,383$, $p < 0,01$; $r = 0,346$, $p < 0,01$).

DISKUSIJA

Kada je u pitanju procena nastavnika, sva četiri ispitivana faktora su značajna za školski uspeh učenika, ali je njihov doprinos različit. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici visoko vrednuju doprinos intelektualnih sposobnosti i motivacije akademskom napretku učenika sa lakom IO.

Iako u manjoj meri, nastavnici identifikuju i ukupno ponašanje učenika kao faktor značajan za ukupno školsko postignuće i uspeh u čitanju i matematici. Među ispitivanim determinantama, najmanji doprinos akademskom postignuću daje podrška roditelja.

Ovakvi rezultati ukazuju na moguće pozitivne, ali i negativne aspekte nastavne prakse u specijalnim školama. Vrlo je značajno što nastavnici prepoznaju motivaciju, i s njom povezanu aktivnost učenika, kao važan aspekt uspešnog učenja (Gülpinar & Yeğen, 2005; McDonald, 2011). To verovatno znači da u svakodnevnom radu pažnju posvećuju aktivnostima usmerenim na pobuđivanje interesovanja i pažnje učenika. Ovo je posebno važno kada su u pitanju učenici sa IO. Razmatrajući niže očekivanje uspeha, veću sklonost da se pri rešavanju intelektualnih problema oslanjaju na pomoć drugih i drugačiju efikasnost motivacije kod dece sa IO, Zigler (Zigler, 1971, prema Hodapp & Zigler, 1997) zaključuje da efekti socijalne deprivacije (kod funkcionalne IO) i iskustvo ponovljenih neuspeha umanjuju značaj unutrašnjeg zadovoljstva u njihovoj hijerarhiji podsticaja, dok komunikacija sa suportivnim odraslim i dobijanje opipljivih nagrada ima najveću vrednost.

S druge strane, visoko vrednovanje doprinosa intelektualnih sposobnosti akademskom uspehu može voditi niskim očekivanjima od učenika koji se doživljavaju kao manje sposobni, što je u suprotnosti s aktuelnim principom "visokih očekivanja od svih učenika" (Ferguson, Desjarlais & Meyer, 2001; Quenemoen & Thurlow, 2007). Slično tome, niske korelacije između prepoznate roditeljske podrške školskom uspehu i akademskog postignuća učenika može govoriti o niskom nivou saradnje roditelja i škole, kao i problemima koji mogu postojati u ovom značajnom aspektu, ne samo obrazovanja pojedinih učenika, već i života škole (Rose & Howley, 2007).

ZAKLJUČAK

Sva četiri ispitivana faktora su u značajnom odnosu sa ukupnim školskim postignućem i kompetencijom u čitanju i matematici. Ipak, nastavnici prevashodno smatraju da su učenici koje procenjuju kao inteligentnije i motivisanije istovremeno i akademski uspešniji. Iako se uloge ponašanja i roditeljske podrške u školskom uspehu prepoznaju, njima se pripisuje manji značaj.

LITERATURA

- Beirne-Smith, M., Ittenbach, R. F., & Patton, J. R. (2002). *Mental retardation*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Butler, F. M., Miller, S. P., Lee, K., & Pierce, T. (2001). Teaching mathematics to students with mild-to-moderate mental retardation: A review of the literature. *Mental retardation*, 39 (1), 20–31.
- Chen, X., Rubin, K. H., & Li, D. (1997). Relation between academic achievement and social adjustment: Evidence from Chinese children. *Developmental Psychology*, 33 (3), 518–525.
- DiPerna, J. C., & Elliott, S. N. (1999). Development and validation of the Academic competence evaluation scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 17 (3), 207–225.
- Đurić-Zdravković, A., Japundža-Milisavljević, M., Mutavdžić, D. (2012). Akademska samoregulacija učenika s lakom intelektualnom ometenošću. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 11 (3), 383–401.
- Ferguson, D. L., Desjarlais, A., & Meyer, G. (2001). *Improving education: The promise of inclusive schooling (report)*. National Institute for Urban School Improvement. Retrieved August 3, 2013. from http://ea.niusileadscape.org/docs/FINAL_PRODUCTS/LearningCarousel/improving_education.pdf.
- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1990). *Social skills rating system*, Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gülpinar, M. A., & Yeğen, B. Ç. (2005). Interactive lecturing for meaningful learning in large groups. *Medical Teacher*, 27 (7), 590–594.
- Hodapp, R. M., & Zigler, E. (1997). New issues in the developmental approach to mental retardation. In W. E. MacLean, (Ed.), *Ellis' handbook of mental deficiency, psychological theory and research* (pp. 115–136). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- McDonald, B. (2011). *Self assessment and discovery learning*. Retrieved September 26, 2013. from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521532.pdf>.
- Peetsma, T., Vergeer, M., Roeleveld, J., & Karsten, S. (2001). Inclusion in education: comparing pupils' development in special and regular education, *Educational Review*, 53 (2), 125–135.
- Price, B. J., Mayfield, P. K., McFadden, A. C., & Marsh, G. E. (2000). *Collaborative teaching: Special education for inclusive classrooms*. Tallahassee: Parrot Publishing.
- Quenemoen, R., & Thurlow, M. (2007). *Learning opportunities for your child through alternate assessments*. Washington: U.S. Department of Education – Office of Special Education and Rehabilitative Services.
- Rose, R., & Howley, M. (2007). *The Practical Guide to Special Educational Needs in Inclusive Primary Classrooms*. London: Paul Chapman Publishing.
- Sulkes, S. B. (2009). *Intellectual disability*. Retrieved November 19, 2013. from http://www.merckmanuals.com/home/childrens_health_issues/learning_and_developmental_disorders/intellectual_disability.html.

Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K., & O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology, 39* (6), 463–482.

Branislav Brojčin,

University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation

Mirjana Đorđević,

University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation

Viviana Langher,

University of Rome "La Sapienza" – Department of Dynamic and Clinical Psychology

DETERMINANTS OF THE SCHOOL ACHIEVEMENT OF THE STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY SEEN BY THEIR TEACHERS

Difficulties in acquiring academic knowledge are among the most prominent characteristics of the students with intellectual disabilities. Motivation, intellectual abilities, family support and overall behavior are recognized as important factors of school achievement in this population.

The objective of this research was to determine how the subjective teachers' evaluation in terms of motivation, parental support, intellectual abilities and overall behavior of children with mild intellectual disability was associated with the assessment of academic skills of reading and math, as well as the overall school achievement.

The sample consisted of 120 participants with mild intellectual disability, aged from 8 through 16. The Scale for the assessment of academic competence of the Social skills rating system was used in this research.

All four investigated factors are important for students' school success, but the highest correlations are recorded between academic achievement and intellectual abilities and motivation.

Key words: mild intellectual disability, school achievement, determinants